

**A relação público-privado como objeto de pesquisa no campo da Política  
Educativa: teoria gramsciana em foco**

**The public-private relationship as a research object in the field  
of Education Policy: Gramscian theory in focus**

**La relación público-privado como objeto de investigación en el campo  
de la Política Educativa: teoría gramsciana en foco**

Kelly Letícia da Silva Sakata \*

 <https://orcid.org/0000-0003-4176-0412>

Douglas Christian Ferrari de Melo \*\*

 <http://orcid.org/0000-0003-2761-0477>

**Resumo:** Este texto tem por objetivo refletir sobre as categorias gramscianas utilizadas em pesquisas que possuem como objeto de estudo a relação público-privado no campo da Política Educativa. Para tanto, a partir de levantamento bibliográfico e estudo teórico ancorado na perspectiva marxista, discute-se a relação público-privado na Política Educativa brasileira e indica-se como determinados grupos da sociedade civil organizada se caracterizam como Aparelhos privados de hegemonia. Em seguida, identificam-se as categorias gramscianas utilizadas em pesquisas sobre a relação público-privado, no intuito de refletir sobre suas contribuições. Conclui-se que a relação público-privado é um relevante objeto de estudo, pois evidencia como as categorias Estado, hegemonia e intelectual orgânico estão presentes nas pesquisas, sendo fundamentais para a análise da relação público-privado no campo da Política Educativa.

**Palavras-chave:** Relação público-privado. Política Educativa. Teoria Gramsciana.

**Abstract:** This text aims to reflect on the Gramscian categories used in research whose object of study is the public-private relationship in the field of Education Policy. To this end, based on a bibliographic survey and theoretical study anchored in the Marxist perspective, the public-private relationship in Brazilian Education Policy is discussed, and how certain groups of organized civil society characterize themselves as private hegemonic Apparatuses is indicated. Then, the Gramscian categories used in research on the public-

---

\* Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR), na Linha de Pesquisa em Políticas Educacionais. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Estado, Políticas e Gestão Educacional da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro). Pedagoga do Quadro Próprio do Magistério da Rede Pública Municipal de Araucária – Paraná (PR). E-mail: <kelly.l.sakata@hotmail.com>.

\*\* Doutor em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Professor adjunto do Departamento de Educação, Política e Sociedade, do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação – CE/PPGMPE/Ufes, do Programa de Pós-Graduação em Educação – CE/PPGE/Ufes. Coordenador do Grupo de Estudo e Pesquisa em Fundamentos da Educação Especial – GEPFEE/Ufes. Vice-coordenador do Grupo de Estudo e Pesquisa em Deficiência Visual e Cão-guia. E-mail: <dochris.ferrari@gmail.com>.

private relationship are identified, in order to reflect on their contributions. It is concluded that the public-private relationship is a relevant object of study, as it shows how the categories State, hegemony and organic intellectual are present in research, being fundamental for the analysis of the public-private relationship in the field of Education Policy.

**Keywords:** Public-private relationship. Education Policy. Gramscian theory.

**Resumen:** Este texto tiene por objetivo reflexionar sobre las categorías gramscianas utilizadas en investigaciones que poseen como objetivo de estudio la relación público-privada en el campo de la Política Educativa. Para tanto, a partir de la búsqueda bibliográfica y estudio teórico anclado en la perspectiva marxista, se discute la relación público-privada en la Política Educativa brasileña, y se indica cómo determinados grupos de la sociedad civil organizada se caracterizan como Aparatos privados de hegemonía. En seguida, se identifican las categorías gramscianas utilizadas en investigaciones sobre la relación público-privada, con el intuito de reflexionar sobre sus contribuciones. Se concluye que la relación público-privado es relevante objeto de estudio, pues evidencia cómo las categorías Estado, hegemonía e intelectual orgánico están presentes en las investigaciones siendo fundamentales para el análisis de la relación público-privado en el campo de la Política Educativa.

**Palabras clave:** Relación público-privado. Política Educativa. Teoría Gramsciana.

## Introdução

O campo da Pesquisa Educacional tem como um de seus objetos de estudo a relação público-privado (MAINARDES, 2018; SOUZA, 2014, 2016). A temática bem como as pesquisas sobre programas de governo e o trabalho docente são consideradas predominantes no âmbito das pesquisas em políticas educacionais (SOUZA, 2016).

Em se tratando do âmbito privado, a partir da relação público-privado no campo educacional, ele se refere às organizações da sociedade civil. Estas têm ganhado espaço de atuação nas políticas públicas, para além da esfera educacional. Temos, assim, as “Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos – FASFIL”, emergentes, especialmente, desde o contexto das reformas de 1990, tais como: Organizações da Sociedade Civil (OSC); Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP); Organizações sem Fins Lucrativos (OSFL); e Organizações não Governamentais (ONGs) – todas com suas especificidades e denominadas de Terceiro Setor (TS). Desse modo, há diferentes terminologias para designarmos organizações de caráter privado sem fins lucrativos atuantes na esfera pública (BRELÀZ, 2007). Ainda, são diversas as formas e as conceituações de atuação das OSC, motivo de controvérsias e que aqui não nos cabe adentrar.

Importante destacarmos que, a partir do esclarecimento do objeto de estudo a que se dedicam, as pesquisas deveriam partir de modos rigorosos de criação de “[...] conhecimento para subsidiar e orientar as políticas educacionais, mas também para mistificá-las, justificá-las ou questioná-las, desmistificá-las e mesmo denunciá-las, propondo aperfeiçoamentos ou mesmo [a sua] supressão” (ALMEIDA; SILVA, 2015, p. 29). Para tal finalidade, elas necessitam amparo de rigoroso processo de desenvolvimento científico. São fundamentais, portanto, a coerência e a consistência de três componentes: “[...] as epistemologias da política educativa: posicionamento epistemológico, enfoque epistemológico e perspectiva epistemológica, como um modo de ‘sistema de controles cruzados’” (TELLO, 2012, p. 56). Assim sendo, no desenvolvimento da pesquisa, os autores precisam explicitar seus posicionamentos epistemológicos; refletir e buscar aprofundamento teórico para sustentar suas análises de forma coerente.

Essa coerência dá-se pelo anúncio da perspectiva epistemológica, do posicionamento e da metodologia adotada (MAINARDES, 2017; TELLO; MAINARDES, 2015). Dentre as perspectivas, destacamos o marxismo, no qual se enquadra a teoria gramsciana, comumente utilizada como objeto nas pesquisas em Política Educacional (ALMEIDA; SILVA, 2015; FLACH,

2020; JACOMINI, 2020; SAKATA; LIMA, 2018). Nesse contexto, emerge a problemática que guia o presente artigo: *Quais são as principais categorias gramscianas utilizadas por pesquisadores da relação público-privado no âmbito das políticas educacionais? Como esses conceitos podem nos auxiliar no desenvolvimento e no aprofundamento epistemológico das pesquisas que possuem como objeto a relação público-privado?*

Assim, a partir de levantamento bibliográfico e de estudo teórico ancorado em uma perspectiva marxista, neste texto, temos por objetivo refletir sobre as categorias gramscianas utilizadas em pesquisas que possuem como objeto de estudo a relação público-privado no campo da Política Educacional. Iniciaremos discutindo a relação público-privado como objeto de estudo no campo da Política Educacional. Após, identificaremos as categorias de análise gramscianas utilizadas nas pesquisas, no intuito de indicar possíveis abrangências. Por fim, refletiremos sobre as categorias de aporte teórico gramsciano, visando a um aprofundamento epistemológico.

### **A relação público-privado como objeto de estudo no campo da Política Educacional**

O conceito de política na modernidade reporta-se “[...] à atividade ou [ao] conjunto de atividades que, de uma forma ou de outra, são imputadas ao Estado moderno capitalista ou dele emanam” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2002, p. 7). No âmbito das pesquisas, entendemos o termo “Política Educacional” como um campo teórico em que se analisam, especificamente, modos de ação do Estado, sobretudo no que concerne ao âmbito educacional e às políticas educacionais (TELLO, 2012). Diversos são tais objetos, a saber:

- a) Estudos de natureza teórica sobre temas relacionados à política educacional (Estado, neoliberalismo, **as relações entre o setor público e o privado**, fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa sobre políticas educacionais, epistemologias da política educacional, entre outros); b) Análise de políticas (implementação, avaliação, etc.); c) Políticas educacionais e gestão (educacional e escolar); d) Legislação educacional; e) Financiamento da educação; f) Políticas curriculares; g) Políticas voltadas ao trabalho docente (formação, valorização, carreira, etc.); h) Questões relacionadas às demandas educacionais, oferta, acesso, qualidade, direito à educação, movimentos de luta pela garantia do direito à educação. (MAINARDES, 2018, p. 187, grifo nosso).

Souza (2016) ainda destaca:

- A constituição da agenda política • **A relação público e privado na educação** • Avaliação educacional • Direito à educação • Financiamento da educação • Gestão escolar ou educacional (Municipalização; Sistemas de ensino; gestão democrática: eleições; conselhos; projetos e práticas; etc.) • História da política (ou dos políticos) da educação • Legislação educacional • Levantamentos da produção acadêmica • Planejamento (escolar ou educacional) (PNE; PDE; planejamento participativo; etc.) • Políticas ou programas específicos (Bolsa família; formação de professores; etc.) • Políticas para etapas ou modalidades de ensino • Reflexões teóricas em políticas educacionais • Reformas educacionais • Trabalho docente. (SOUZA, 2016, p. 82, grifo nosso).

Entendemos, assim, que a relação público-privado ganha destaque como objeto de estudo (SOUZA, 2014, 2016). Isso porque o discurso governamental que emergiu na década de 1980, a partir da crise de governabilidade internacional da década de 1970, ressalta que uma das estratégias do modelo de gestão é a governança, abrindo margem à legitimação da relação público-privado. Esse modelo de governabilidade propõe “[...] uma suposta partilha de responsabilidades com organizações da Sociedade Civil [...] constituindo-as como parceiras e corresponsáveis no provimento das políticas sociais” (SHIROMA; EVANGELISTA, 2014, p. 24). Naquele período, instituições como o Banco Mundial, preocupadas com problemas de legitimidade, “[...] começaram

a empregar ‘governança’ como meio de transmitir a mensagem de que ‘legitimidade política e consenso são pré-condições de sustentabilidade e ordem social e, portanto, de estabilidade e desenvolvimento capitalista’ (DAVIES, 2014, p. 4). No Brasil, esse paradigma foi impulsionado pela Reforma do Estado, principalmente a partir de 1990, por meio de medidas de regulação. No primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso (1995 a 1998), foi emitida uma proposta de Reforma do Estado. Criou-se o Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), o qual gerou o Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado – PDRAE (BRASIL, 1995).

As relações entre os âmbitos público e privado estreitaram-se no conjunto das propostas incluídas na reforma. Conforme Di Pietro (2015), o PDRAE promove uma série de normatizações legais: Emendas Constitucionais (EC Nº 14/1996 e Nº 19/1998) e as Leis do Voluntariado Nº 9.608/1998, das OS Nº 9.637/1998 e das Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP Nº 9.790/1999), visando às reformas política e administrativa.

Posteriormente, mesmo com a alternância de governo, a reforma continuou. Foi sancionada a Lei Nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004, que institui normas gerais para licitação e contratação de Parcerias público-privada no âmbito da Administração Pública, em todos os âmbitos federativos (BRASIL, 2004). A criação do “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, aprovado pelo Decreto Nº 6.094, de 24 de abril de 2007, prevê, em uma das suas diretrizes, a implantação de parcerias na gestão educacional pública (BRASIL, 2004, 2007; DI PIETRO, 2015). A Lei Nº 13.019, de 31 de julho de 2014, que trata do fomento, da colaboração e da ampliação do segmento público não-estatal como ONGs, associações, fundações, institutos e empresas, estabelece o “[...] regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco” (BRASIL, 2014, n.p.).

Nessa direção, as políticas educacionais, sob a perspectiva da governança e para além do contexto local, refletem o cruzamento de várias pressões de centros de decisão nacionais e transnacionais. Vários são os organismos internacionais que contribuem, formal ou informalmente, para a regulação (transnacional) e o direcionamento das políticas educativas no mundo. Entre eles, temos o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a União Europeia e o Conselho da Europa (FÁVERO; MARCON, 2020). Assim, estreitada a relação entre a esfera pública e a privada, o discurso do “[...] ‘público não estatal’ justificou a transferência de parte das tarefas de provimento dos serviços públicos [a] organizações não governamentais (ONG), tendo em vista instituírem, por meio dos contratos de gestão, novas formas de gerir o social” (SHIROMA; EVANGELISTA, 2014, p. 23).

Pesquisadores e grupos de pesquisa<sup>1</sup> de Política Educacional desenvolveram estudos tendo como objeto a relação público-privado, porque decifrar “[...] essa realidade caótica é tarefa do pesquisador, pois, ao confrontar a própria concepção de mundo com outras existentes, eleva sua capacidade de análise crítica sobre a realidade e, conseqüentemente, pode auxiliar em ações que a modifiquem” (FLACH, 2020, p. 2).

Em estudo recente, Sakata e Lima (2020), por meio de pesquisa no Banco de Teses e Dissertações e do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

---

<sup>1</sup> Na discussão da relação entre o público-privado no âmbito educacional, destacam-se: Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional (Greppe), da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), e Grupo de Pesquisa Relações entre o Público e o Privado em Educação (GPRPPE), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mais informações em: <https://greppe.wordpress.com/> e <https://www.ufrgs.br/gprppe/>. Acesso em: 30 jun. 2021.

Superior (Capes), analisaram trabalhos que tiveram como objeto a relação público-privado no âmbito educacional na esfera administrativa municipal. Os temas principais dos trabalhos analisados foram: materiais didáticos e apostilamentos; arranjos de desenvolvimento; Educação a Distância (EAD); convênios na Educação Infantil; e âmbito da gestão. Segundo as autoras, as pesquisas ressaltam

[...] a desresponsabilização do âmbito público, a homogeneização dos conteúdos curriculares, bem como o entendimento de que o âmbito educacional público pode ser convertido em bens e produtos comercializáveis. Ainda, a intensificação do trabalho do professor, pautada na competitividade e na busca por resultados (SAKATA; LIMA, 2020, p. 14).

Essa análise dialoga com os estudos de Peroni (2018) e Adrião e Silva (2020), os quais revelam que a garantia do acesso à educação pública no Brasil foi ampliada. No entanto, ainda há a presença cada vez maior do privado mercantil na definição da educação pública. O Estado segue responsável pelo acesso, mas o conteúdo pedagógico e de gestão é cada vez mais determinado por instituições que introduzem a lógica mercantil. Assim sendo, o âmbito educacional é uma oportunidade e uma estratégia de negócios. A partir desse panorama, na próxima seção, analisamos o uso da teoria gramsciana nas pesquisas sobre a relação público-privado; e, posteriormente, o que podemos propor para aprofundar e avançar nessa discussão.

### **A teoria gramsciana e a relação público-privado na educação: identificando as categorias de análise**

A disseminação dos conceitos gramscianos não ocorreu de forma homogênea e rápida. A teoria ganhou destaque, no Brasil, no final da década de 1960, com a divulgação do livro *Os intelectuais e a organização da cultura* (GRAMSCI, 1968). Nesse período, a teoria era conhecida por alguns intelectuais “anti-stalinistas” brasileiros, como Antonio Candido, Otto Maria Carpeaux e o jovem Michael Löwy. Como ação do Partido Comunista Brasileiro (PCB), foi criada a revista Estudos Sociais. Jovens intelectuais, como Leandro Konder e Carlos Nelson Coutinho, principalmente, endereçaram o seu interesse aos estudos de Gramsci.

A publicação dos escritos do italiano começou na década de 1960 (GRAMSCI, 2001; SAKATA; LIMA, 2018). A proposta chegou à educação por volta da década de 1980. Nesse período, a ideia dominante na esquerda era que só a queda do capitalismo geraria um projeto escolar fruto da revolução socialista. Dessa feita, segundo Soares (2000), o debate sobre a democratização política e da escola, além da busca de outros caminhos para a escola pública no Brasil, contribuiu para a difusão de pesquisas com base na teoria gramsciana.

A década de 1960 merece destaque para entendermos o uso das categorias gramscianas. Movimentos importantes ocorreram no país, como o surgimento da Pós-Graduação em Educação; o aceleramento do desenvolvimento da pesquisa em Educação, especificamente em Política Educacional (SAKATA; LIMA, 2018). Assim foi disseminada a categoria *Hegemonia*. Em 1970, as categorias de *Intelectuais* e *Sociedade Civil* e, em 2000, as de *Hegemonia* e *Intelectuais* ganharam destaque com o início da discussão da categoria *Estado Integral* (LUSTOSA, 2016).

Nos anos de 1970, explodiu o interesse pela obra do italiano na esquerda, com a ideia de formar uma nova nação. Valentino Gerratana organizou uma edição crítica e o Partido Comunista Italiano (PCI) cresceu com a experiência eurocomunista, aumentando a resistência democrática no Brasil. A *democracia*, a *guerra de posição*, a *hegemonia* e os *intelectuais* eram os temas dominantes – sem falar no PCB, no movimento das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) com a Teologia da Libertação, nas universidades e na mobilização contra a ditadura, que também abriram campo para

Gramsci no Brasil (DEL ROIO, 2011). Contudo, “[...] uma perspectiva crítica no âmbito da linha de pesquisa em políticas educacionais só se materializou após a abertura democrática em 1980” (SAKATA; LIMA, 2018, p. 3). Vieira (1993) destaca três aspectos fundamentais a serem considerados nas pesquisas:

Em primeiro lugar, asseverar que Gramsci é um autor que permeia a pesquisa educacional dentro de um processo mais amplo de aproximação dos pesquisadores brasileiros com o materialismo histórico. [...] O segundo aspecto a ser ressaltado é a [...] singularidade da incorporação do pensamento de Gramsci na área educacional que, ao contrário de outros teóricos, não sofreu mediações prevalentes de outras áreas do conhecimento. [...] O último ponto se refere aos antecedentes teóricos do *boom* gramsciano dos anos oitenta, ou seja, a presença dos teóricos estruturalistas, entre os quais destaco Passeron, Bourdieu e, em especial, o filósofo francês Louis Althusser. (VIEIRA, 1993, p. 32-33).

Recentemente, Jacomini (2020), baseando-se na pesquisa “A produção acadêmica em políticas educacionais no Brasil: características e tendências” (2000-2010), indica que Gramsci emergiu como o autor mais citado nos resumos dos trabalhos de pós-graduandos em Educação. Levantamento produzido no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Política e Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF), intitulado “Mapa bibliográfico de Gramsci no Brasil”, demonstra que das 508 teses e dissertações identificadas, 234 (46%) são da área da Educação. Esse levantamento realizou-se a partir dos seguintes critérios:

[...] trabalhos que tiveram Gramsci ou conceitos gramscianos como objeto de pesquisa, trabalhos que utilizaram conceitos gramscianos como principal referência para análise do objeto de pesquisa, trabalhos marxistas que usaram conceitos gramscianos como referência e trabalhos ecléticos que tinham conceitos gramscianos como uma das referências centrais. (JACOMINI, 2020, p. 3).

Percebemos a ampliação da utilização da teoria como aporte epistemológico. Importante destacarmos que isso se fortaleceu pela entrada de correntes marxistas no campo da Pós-Graduação em meados da década de 1980. Deu-se, então, “[...] o início dos estudos críticos sobre a condução das Políticas Educacionais presentes no cenário nacional” (SAKATA; LIMA, 2018, p. 3). Entretanto, em algumas pesquisas, a teoria gramsciana pode ser utilizada sob uma vertente liberal (DEL ROIO, 2007; LOMBARDI; MAGALHÃES; SANTOS, 2013). Nessa direção, alguns

[...] conceitos (re) elaborados por Gramsci em seus Cadernos do cárcere, de uma ou outra maneira, nos últimos decênios, caiu no uso comum dentro e fora da academia, ainda que com significados muito diferentes daqueles usados pelo intelectual revolucionário originário da Sardenha. Assim, não é tão simples saber do que se trata quando lemos referências sobre temas ligados a hegemonia e sociedade civil, por exemplo. Seja pelo caráter de *work in progress* da obra de Gramsci, seja mesmo por sua fragmentação ou ainda por sua enorme complexidade, sua obra foi disposta para muitos usos. Essa característica indica uma riqueza e uma possível permanência no tempo, mas também abre a possibilidade de ser apropriada ou decomposta por outras vertentes culturais e políticas com as quais Gramsci não poderia se reconhecer. (DEL ROIO, 2007, p. 63).

Assim, segundo Lombardi, Magalhães e Santos (2013), há uma contradição na utilização especialmente dos conceitos-chave como *Hegemonia*, *Bloco Histórico*, *Intelectual Orgânico* e *Sociedade Civil*. Ao tempo que Gramsci saiu de um novo encarceramento, ele se tornou parte do senso comum acadêmico. No entanto, sua obra exige reflexão meticulosa, paciente e “[...] envolvimento profundo do pesquisador com o objeto investigado, com os resultados obtidos e com a utilização de tais resultados para alterar a realidade pré-existente” (FLACH, 2020, p. 4). Partindo dessa finalidade, entendemos como relevante pesquisar os conceitos gramscianos no âmbito da Política Educacional para avançarmos no debate epistemológico de forma aprofundada.

Para identificarmos as categorias gramscianas utilizadas nas pesquisas em políticas educacionais cujo objeto seja a relação público-privado, realizamos uma busca no Banco de Teses e Dissertações e no Portal de Periódicos da Capes. Os descritores utilizados foram: *Gramsci*, *Agentes privados*, *Instituições privadas*, *Parceria público-privada*, *Parceria público-privado* e *Processos de privatização*. Obtivemos a localização de, respectivamente, 179, 70, 54, 11 e sete trabalhos, em um total de 321. Após a análise de seus resumos, foram selecionados seis trabalhos, todos sobre a relação público-privado, sob a perspectiva gramsciana. A leitura das introduções demonstrou-nos que os conceitos gramscianos mais utilizados foram *Estado Integral* e *Hegemonia*. Vale destacarmos que todas as categorias se comunicam nos escritos do teórico.

Nosso objetivo não foi analisar o uso de tais categorias nos trabalhos, mas refletirmos como elas nos ajudam a “[...] compreender os mecanismos e [as] estratégias utilizados pelas instituições, em vista dos seus fins a serem concretizados” (MELO; SILVA, 2016, p. 152), no intuito de impulsionarmos mais pesquisas nessa direção. Entendemos que, além das categorias mencionadas, a de *Intelectual orgânico* seria a indicada para analisar pesquisas na linha de políticas educacionais que partem da relação público-privado, pois, por meio “[...] de seus intelectuais, individuais e coletivos, a classe empresarial não só formulou seu projeto de educação rumo à consolidação de um novo padrão de sociabilidade como, também, vem desenvolvendo ações para implementar seu projeto educativo na aparelhagem estatal” (PINA, 2014, p. 89). Ademais, Gramsci ensina que a compreensão de um fenômeno exige a presença na vida dos sujeitos. Desse modo, ele não pode ser observado de forma distante e neutra. Isso faz diferença nas análises das políticas educacionais, pois “[...] a compreensão da realidade empírica sob a luz dos pressupostos do materialismo histórico e dialético assume importância fundamental para a interpretação da realidade que tenha o compromisso com a sua transformação” (FLACH, 2020, p. 3).

Nos limites deste trabalho, discutiremos *Estado Integral* e *Hegemonia*, identificadas no levantamento; além disso, refletiremos sobre *Intelectual Orgânico*. Entendemos que essa categoria estabelece um diálogo com a discussão sobre a relação público-privado. Nessa direção, buscamos aprofundar o entendimento das categorias na utilização desse objeto, com o fito de explicitarmos as contradições existentes na interpretação liberal.

### **Estado Integral, Hegemonia e Intelectual Orgânico: categorias indispensáveis**

As categorias auxiliam-nos no desenvolvimento e no aprofundamento das análises sobre a mencionada relação. Esta, evidentemente, faz parte do contexto capitalista em que emerge a fase neoliberal da política educacional. Aqui, o Estado *strictu sensu*, por meio do discurso de governança, afasta-se da responsabilidade de garantir o direito à educação, fragilizado na relação público-privado. Nesse contexto, os agentes privados visam a manter-se como grupo dirigente, pois influenciam a elaboração das políticas educacionais e tensionam a sua implementação na relação direta com o âmbito público.

Na concepção gramsciana, os agentes privados são entendidos como Aparelhos Privados de Hegemonia (APHs), em que *Hegemonia* implica a capacidade dirigente que um determinado grupo possui na sociedade. A sua atuação

[...] enquanto cria um novo terreno ideológico, determina uma reforma das consciências e dos métodos de conhecimento, é um fato de conhecimento, um fato filosófico. Em linguagem crociana: quando se consegue introduzir uma nova moral conforme a uma nova concepção do mundo, termina-se por introduzir também esta concepção, isto é, determina-se uma completa reforma filosófica. (GRAMSCI, 2001, p. 320).

Assim sendo, os APHs desenvolvem o papel de *Intelectuais coletivos*, na disseminação de valores, moral e visão de mundo. Nesse panorama, surge então a importância do aprofundamento das categorias que, mesmo parecendo isoladas, estão interligadas na análise. As categorias não devem, por conseguinte, se desvincular, para que o máximo de determinantes do objeto possa ser apreendido.

No entanto, a realidade inicial não é àquela que se chega após a investigação, pois, ao final, a realidade, ao ser desvelada, apresenta-se em totalidade, mostrando suas contradições e as relações sob as quais se assentam o modo como é. Dessa forma, a realidade passa a ser vista e entendida como resultado de inúmeras determinações, as quais não estão explícitas ao simples observador ou ao pesquisador no processo inicial de pesquisa. (FLACH, 2020, p. 4).

Ao tratar do conceito de Estado, a perspectiva revolucionária gramsciana de *Estado Integral* o renova, donde surge a categoria *Sociedade Civil*. Vale ressaltarmos que Estado Integral é entendido como Sociedade Civil e Sociedade Política, esferas que se entrelaçam e abrem espaço ao projeto socialista. Segundo Meneses (2013), *Sociedade Civil*, para Gramsci, embora permaneça como determinações primitivas do conceito de Marx, não é entendida como aquela dos escritos juvenis do teórico alemão. A contribuição gramsciana e sua novidade heurística é ter ampliado o conceito, sem ignorar as bases marxistas. A sociedade civil moderna é uma estrutura dotada de nova superestrutura que não o Estado *stricto sensu*. Ela se forma e desenvolve organizações sociais de classe com estruturas próprias. Gramsci retoma Marx (2010, p. 59) ao anunciar que, quando “[...] o Estado admite a existência de problemas sociais, procura-os ou em leis da natureza, que nenhuma força humana pode comandar, ou na vida privada, que é independente dele, ou na ineficiência da administração, que depende dele”. Entendemos, assim, que o Estado burguês, ao desvincular-se dos problemas que são de sua responsabilidade, perpetua princípios neoliberais.

Essa articulação gramsciana entre a *Sociedade Civil* e a *Política* prejudica a dominação dos grupos dominantes. Há um movimento para indicar que elas são dicotômicas ao “[...] levar a acreditar que a sociedade política é o Estado em si; um Estado neutro e supraclassista que tem a capacidade de representar os interesses de toda a sociedade, mas, que na verdade, representa, predominantemente, os interesses da classe dominante” (MELO; SILVA, 2016, p. 153).

A particularidade dialética da categoria gramsciana de Estado não distingue, portanto, Estado e sociedade civil. Gramsci refuta a hipótese liberalista e livre-cambista, afirmando que se baseia em um erro teórico (LIGUORI, 2003). Segundo o italiano, tal concepção se baseia

[...] na distinção entre sociedade política e sociedade civil, que na distinção metodológica é transformada e apresentada como distinção orgânica. Assim, afirma-se que a atividade econômica é própria da sociedade civil e que o Estado não deve intervir em sua regulamentação. Mas dado que sociedade civil e Estado se identificam na realidade dos fatos, deve-se estabelecer que também o liberalismo é uma ‘regulamentação’ de caráter estatal, introduzida e mantida por via legislativa e coercitiva: é um fato de vontade consciente dos próprios fins e, não a expressão espontânea, automática, do fato econômico (GRAMSCI, 2016, p. 47).

A concepção de *Estado Integral* em Gramsci é fundada na indissociabilidade entre sociedade política e sociedade civil. Compreendemos que ele é a junção de organizações privadas que agem pela conquista dirigente e hegemônica no campo ideológico. Nessa direção, pode ser um campo de persuasão do grupo subalterno sobre a ordem burguesa e a sociedade política, Estado *stricto sensu*, e os aparelhos governamentais repressivos de coerção. Por isso, é importante conquistarmos a direção intelectual e moral, em que ideologia, cultura e educação são relevantes. Assim sendo, “[...] a luta pela hegemonia passa pela construção de uma ideologia. Isto é, a ideologia funciona

como fator de aglutinação de várias articulações sob o comando de um grupo hegemônico, que transforma os seus interesses em universais” (MELO; SILVA, 2016, p. 156).

Enxergamos o Estado como uma instância que não se constitui como imparcial e necessária. Para Marx (2010, p. 60), ele “[...] não pode eliminar a contradição entre a função e a boa vontade da administração, de um lado, e os seus meios e possibilidades, de outro, sem eliminar a si mesmo [...]. Ele repousa sobre a contradição entre vida pública e privada [...]”, dito de outro modo, entre interesses de classe. Gramsci (2016) diz que o Estado

[...] deve ser concebido como “educador” na medida em que tende precisamente a criar um novo tipo ou nível de civilização. Dado que se opera essencialmente sobre as forças econômicas, que se reorganiza e se desenvolve o aparelho de produção econômica, que se inova a estrutura, não se deve concluir que os fatos de superestrutura devam ser abandonados a si mesmos, a seu desenvolvimento espontâneo, a uma germinação casual e esporádica. (GRAMSCI, 2016, p. 28, grifo do autor).

O Estado não pretende resolver problemas sociais, mas manter e aprimorar o desenvolvimento do aparelho de produção econômica a favor do capital. A superestrutura torna-se, assim, instância que precisa ser dominada, como ressalta Martins (2008a). Hoje, o Estado busca a formação de “consensos sociais” em prol da dominação burguesa, tanto via formação de padrão de comportamento (individual e coletivo) pela *Sociedade Civil*, quanto pelo uso inibidor da repressão pela *Sociedade Política* contra padrões desviantes, segundo o modelo determinado pelo grupo dominante.

Observamos o poder coercitivo do Estado capitalista em situações pontuais. Em contrapartida, as funções que impulsionam a visão de mundo burguesa são destacadas. Assim, as instituições dos agentes privados não se constituem somente como agências executivas, que “[...] realizam o que antes era do Estado, mas, fundamentalmente, constituem-se como aparelhos de hegemonia, pois em suas ações garantem a sedimentação da visão de mundo burguesa, dando à burguesia a direção moral e intelectual da formação econômica e social” (MARTINS, 2008a, p. 183).

Isso leva as duas faces do Estado (Sociedade Civil e Sociedade Política) a executarem, simultânea e intercambiadamente, funções de consenso e coerção. Na prática, há uma “balança de equilíbrio” em relação dialética. À medida que a sociedade civil produz mais consenso, “[...] mais a outra precisa agir, e quanto mais coerção se observa em determinada formação econômica e social, mais se sinaliza de que nessa conjuntura a hegemonia está em jogo, reduzindo-se o grau de democracia e aumentando-se a repressão” (MARTINS, 2008a, p. 184).

No âmbito político, conforme Bianchi (2017), Gramsci relaciona o conceito de Estado ao de política educacional. Ele parte da concepção de que esta contém uma dimensão especificamente política que é preciso reter. A análise educacional deve apreender os aspectos da conquista e do exercício da hegemonia<sup>2</sup>. Nesse sentido, Gruppi (1978, p. 2) indica que a política é a unidade entre a teoria e a prática, sendo a real filosofia, pois “[...] é aquela que não apenas interpreta o mundo, mas que transforma o mundo com a ação”. O movimento de ação da política faz com que ela direcione sua *intenção* para um determinado fim: manter o grupo atual como dirigente. Assim:

Pode-se falar de hegemonia, no sentido de que as forças ligadas aos interesses do mercado, do lucro prevaleçam, no sentido de determinar um consenso, capaz de garantir diretrizes públicas voltadas para os interesses do capital, assim como se pode falar na hegemonia das forças intervencionistas, que negando a mera dinâmica do mercado, no sentido de contrariar a sua espontaneidade anárquica. Trata-se de hegemonia no sentido

---

<sup>2</sup> Para o aprofundamento, ver o *Minicurso sobre o pensamento político de Antônio Gramsci* (BIANCHI, 2017).

de que as tendências públicas imprimidas pelo Estado, quer conforme o interesse do livre mercado ou dos que propõe discipliná-lo ou suprimi-lo, exigem um consenso e um constrangimento que só podem se efetivar com o uso do aparelho governamental. A luta política (hegemônica) trava-se em torno da ocupação dos espaços do Estado, os mecanismos de controle público. (ALMEIDA; SILVA, 2015, p. 39).

No contexto de pandemia, em que emergem leis reacionárias e perda de conquistas legitimadas e adquiridas por lutas dos grupos subalternos, claramente necessitamos de organização para ocupar espaço nas relações de forças, sendo uma delas a relação público-privado nas políticas educacionais. Trata-se de uma situação que não é atemporal. Surge, assim, uma questão essencial, relacionada à categoria *Intelectual Orgânico*: Por que, principalmente no senso comum, paira a ideia de que a relação público-privado é positiva e indica avanços?

O *Intelectual Orgânico*, tanto do grupo subalterno quanto do dirigente, tem um papel essencial ao trabalhar a partir do senso comum. Para Gramsci (2001), o *Intelectual Orgânico* dos grupos subalternos

[...] deveria partir da análise crítica da filosofia do senso comum, que é a “filosofia dos não-filósofos”, isto é, a concepção do mundo absorvida acriticamente pelos vários ambientes sociais e culturais nos quais se desenvolve a individualidade moral do homem médio. O senso comum não é uma concepção única, idêntica no tempo e no espaço: é o “folclore” da filosofia e, como o folclore, apresenta-se em inumeráveis formas; seu traço fundamental e mais característico é o de ser uma concepção (inclusive nos cérebros individuais) desagregada, incoerente, inconsequente, conforme à posição social e cultural das multidões das quais ele é a filosofia. (GRAMSCI, 2001, p. 114, grifos do autor).

Ao trabalharmos sob a perspectiva do materialismo histórico e dialético, buscamos a superação do senso comum para o conhecimento científico. O trabalho sob uma teoria dialética indica a contradição e “[...] só pode ser concebido em forma polêmica, de luta perpétua. Todavia, o ponto de partida deve ser sempre o senso comum, que é espontaneamente a filosofia das multidões, as quais se trata de tornar ideologicamente homogêneas” (GRAMSCI, 2001, p. 116). É o senso comum, como um aglomerado de ideias rudimentares, desconexas, fragmentárias e inconsistentes, que garante a uniformidade na conformação de comportamento. As necessidades das classes, frações de classes dominantes e dirigentes absorvem a realidade de forma acrítica e naturalizada. Isso nos leva à passividade individual e coletiva, impedindo a luta contra essa própria naturalização. O senso comum não é ingênuo nem neutro, pois quer obter a adesão das massas. Também não está deslocado das relações materiais, porque busca a conformação de comportamento em articulação com as relações de produção, legitimando e reproduzindo-as (MARTINS, 2008a).

Para Gramsci (2001), os *Intelectuais Orgânicos* não são apenas os que exercem uma profissão (literatas, cientistas), ou de quem se exige apenas uma capacidade técnica específica (professor primário, advogado, padre, farmacêutico), mas são, sim, um elemento pensante e organizador de classe social rumo à construção de hegemonia. Eles são entendidos como “[...] ‘funcionários’ da sociedade civil e articuladores da direção cultural (hegemonia)” (NOSELLA, 2004, p. 141). Por exemplo, no Brasil, no caso da Educação Especial, as instituições especializadas têm angariado forças para garantir direcionamento na educação em tais espaços – boa parte como substitutivos dos processos de escolarização no ensino comum. Segundo Drago e Melo (2015, p. 46): “Para que as associações e instituições adquirissem sua hegemonia histórica, no atendimento educacional especializado, houve a disseminação de ideias, por meio do senso comum, referentes à concepção de como e onde deve ocorrer a escolarização das pessoas com deficiência”.

Há uma identificação histórica das sociedades civil e política em uma perspectiva assistencialista. Esta só tem força porque, em cada olhar e concepção de mundo do brasileiro, há

uma impregnação do modelo em relação às pessoas com deficiência. O estigma de incapacidade ainda está muito presente, reforçado por essas instituições que, por não compreenderem as potencialidades de desenvolvimento dessas pessoas, reduzem suas oportunidades de aprendizagem quando as segregam do espaço escolar (DRAGO; MELO, 2015).

Em uma leitura antigramsciana, a sociedade civil é o conjunto de grupos organizados (“terceiro setor”). ONGs ocupam o lugar deixado pelo Estado Mínimo neoliberal, sobretudo nas áreas sociais. Martins (2008) afirma que essas apropriações do conceito de sociedade civil são indébitas e interesseiras sobre o pensamento gramsciano. Martins (2008b) vê esse “terceiro setor” como elemento importante na disputa pela hegemonia. Dependente de parcerias com o Estado (disputam o fundo público) e empresas (responsabilidade social), essa situação contribui para a hegemonia das classes dominantes (MARTINS, 2008b). Nesse contexto, os governos terceirizam direitos, e as parcerias realizam prestações paliativas e assistencialistas. Diagnosticam o problema, atacam o Estado apenas empiricamente e produzem recursos e bens conforme as dificuldades levantadas. No entanto, as ONGs são inofensivas ao sistema porque não produzem uma crítica transformadora capaz de extinguir/mitigar os problemas e os efeitos. Se assim o fizessem, não teriam razão de existir e os dirigentes perderiam seu sustento.

Nesse caso, que pode servir para outras circunstâncias, as instituições especializadas, como parte do “terceiro setor”, ocupam, sobremaneira, os espaços da sociedade civil e chegam a ser confundidas com ações do Poder Público, inclusive. Essa centralidade é mantida pelos espaços na luta hegemônica com representantes na sociedade política (funcionários do Estado, burocratas, magistrados) e na sociedade civil, com intelectuais orgânicos. Todos atuam em diversos “aparelhos privados” para tornar a sua ideologia dominante. Por isso que intelectuais, inclusive dirigentes, são fundamentais na efetivação das políticas públicas.

O *Estado Integral* bem como sua relação com as categorias citadas não podem ser vistos como algo monolítico, pois “[...] as frações do bloco no poder estão presentes no Estado, nos seus aparelhos e órgãos e na definição de políticas” (MELO; SILVA, 2016, p. 156). O entendimento dos blocos de poder que acompanham o Estado, que passa pelos conceitos de *Hegemonia* e de *Intelectual Orgânico*, é crucial para o desvelamento da realidade, principalmente no desenvolvimento das pesquisas sobre a relação público-privado.

## Considerações finais

O objetivo do presente trabalho foi refletir sobre os conceitos gramscianos utilizados em pesquisas que discutem a relação entre os âmbitos público e privado nas políticas educacionais. Assim, verificamos, inicialmente, que os conceitos de *Estado Integral* e *Hegemonia* foram os mais utilizados nas pesquisas. Indicamos, ainda, que a categoria *Intelectual Orgânico* pode também ser utilizada. Ela ajuda na reflexão do papel da educação e no fomento de outra hegemonia, advinda dos subalternos. Procuramos ressaltar a complexidade posta pela categoria *Estado Integral* e a sua relação com a *Hegemonia* – um esforço teórico que pretende avançar na utilização desses conceitos, sobretudo no âmbito das citadas pesquisas.

Entendemos que, atualmente, com a emergência de uma vertente mais agressiva do capitalismo, em que a dominação por coerção se sobressai da esfera econômica para todos os âmbitos da vida pública, a educação encontra-se em disputa (GIROUX; FIGUEIREDO, 2020). Nessa direção, o desenvolvimento das pesquisas necessita estar ligado ao fomento de outra hegemonia, vinda dos grupos subalternos.

## Referências

- ADRIÃO, T.; SILVA, R. Public funding to private providers of compulsory education: crossed looks between Brazil and Portugal in the context of globalisations. **Societies and Education**, [s. l.], v. 18, n. 4, p. 420-434, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/14767724.2020.1764336>
- ALMEIDA, M. de L. P. de; SILVA, S. R. da. A perspectiva epistemológica em Antonio Gramsci e a pesquisa de políticas educacionais. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 17, n. 1, p. 27-41, 2015. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v17i1.8634816>
- BIANCHI, A. Minicurso sobre o pensamento político de Antônio Gramsci - Aula 2. **Luciana Genro**. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zxwzNZtFS7MB>. Acesso em: 8 dez. 2021.
- BRASIL. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Aprovado pela Câmara da Reforma do Estado em 21 de setembro de 1995. Brasília: Presidência da República, 1995.
- BRASIL. Decreto Nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 79, p. 5-6, 25 abr. 2007.
- BRASIL. Lei Nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 252, p. 6-8, 31 dez. 2004.
- BRASIL. **Lei Nº 13.019, de 31 de julho de 2014**. Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco [...]. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2015]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113019.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113019.htm). Acesso em: 11 ago. 2021.
- BRELÀZ, G. Advocacy das organizações da sociedade civil: principais descobertas de um estudo comparativo entre Brasil e Estados Unidos. *In*: ENCONTRO DA ANPAD, 31., 2007, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos** [...]. Rio de Janeiro: ANPAD, 2007. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/APS-A1916.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2021.
- DAVIES, J. S. Contesting governance hegemonies: developments in critical theory and practice. **Critical Policy Studies**, [s. l.], v. 8, n. 1, p. 1-4, abr. 2014. (Part 1). DOI: <https://doi.org/10.1080/19460171.2014.883853>
- DEL ROIO, M. Gramsci e a emancipação do subalterno. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, n. 29, p. 63-78, nov. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-44782007000200006>
- DEL ROIO, M. Nota sobre a trajetória de Gramsci na América Latina. **Crítica Marxista**, Campinas, n. 33, p. 127-130, 2011.
- DI PIETRO, M. S. Z. **Parcerias na administração pública**: concessão, permissão, franquia, terceirização, parceria público-privada e outras formas. São Paulo: Atlas, 2015.

DRAGO, R.; MELO D. C. F.de. Hegemonia e senso comum na visão gramsciana: instituições especializadas e a meta 4 no PNE 2014-2024. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 1, n. 2, p. 40-51, jul./dez. 2015. DOI: <https://doi.org/10.22476/revcted.v1i2.40>

FÁVERO, A. A.; MARCON, T. Editorial. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 27, n. 1, p. 5-8, jan./abr. 2020.

FLACH, S. O pensamento de Antonio Gramsci e as pesquisas sobre políticas educacionais. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 5, e2015219, p. 1-18, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.5.15219.009>

GIROUX, R. A.; FIGUEIREDO, G. O. Por uma práxis radical na luta em defesa da democracia: desafios contemporâneos para a formação política e a educação crítica no século XXI. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2014787, p. 1-25, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.14787.047>

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**: introdução ao estudo da filosofia - a filosofia de Benedetto Croce. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. (Edição Carlos Nelson Coutinho, v. 1).

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**: Maquiavel - notas sobre o Estado e a Política. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016. (Edição Carlos Nelson Coutinho, v. 3).

GRUPPI, L. **O conceito de hegemonia em Gramsci**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978.

JACOMINI, M. A. O conceito gramsciano de Estado Integral em pesquisas sobre políticas educacionais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e214645, p. 1-19, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046214645>

LIGUORI, G. Estado e sociedade civil: entender Gramsci para entender a realidade. *In*: COUTINHO, C.; TEIXEIRA, A. (org.). **Ler Gramsci, entender a realidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 173-188.

LOMBARDI, J.; MAGALHÃES, L.; SANTOS, W. **Gramsci no limiar do século XXI**. Campinas: Librum, 2013.

LUSTOSA, E. **O conceito de estado em Gramsci e as suas apropriações nas pesquisas sobre políticas educacionais**. 2016. Dissertação (Mestrado em Políticas Educacionais) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, 2016.

MAINARDES, J. A pesquisa sobre política educacional no Brasil: análise de aspectos teórico-epistemológicos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, e173480, p. 1-25, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698173480>

MAINARDES, J. Reflexões sobre o objeto de estudo da política educacional. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 4, n. 1, p. 186-201, jan./abr. 2018. DOI: <https://doi.org/10.24115/s2446-6220201841399p.186-201>

MARTINS, M. F. **Marx, Gramsci e o conhecimento**. Campinas: Autores Associados, 2008a.

A relação público-privado como objeto de pesquisa no campo da Política Educacional: teoria gramsciana...

MARTINS, M. F. Sociedade civil e “terceiro setor”: apropriações indébitas do legado teórico-metodológico de Gramsci. **Revista de Filosofia Aurora**, Curitiba, v. 20, n. 26, p. 75-100, jan./jun. 2008b. DOI: <https://doi.org/10.7213/rfa.v20i26.1462>

MARX, K. **Glosas críticas marginais ao artigo “O rei da Prússia e a reforma social de um prussiano”**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MELO, D. C. F. de; SILVA, J. H. da. As políticas públicas da educação especial e a FENAPAEs sob a perspectiva gramsciana. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 11, n. 1, p. 151-164, jan./mar. 2016. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.2016.v11.n1.p151>

MENESES, J. R. Carlos Nelson Coutinho: a hegemonia como contrato. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 116, p. 675-699, out./dez. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-66282013000400006>

NOSELLA, P. **A escola de Gramsci**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

PERONI, V. M. V. Múltiplas formas de materialização do privado na educação básica pública no Brasil: sujeitos e conteúdo da proposta. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 18, n. 1, p. 1-27, jan./abr. 2018.

PINA, L. D. Empresários e responsabilização educacional: ensaio sobre a atuação de novos intelectuais coletivos. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 6, n. 1, p. 88-97, jun. 2014. DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v6i1.9508>

SAKATA, K. L. S.; LIMA, M. F. As parcerias público-privadas: reflexões sobre o conceito de hegemonia no contexto das políticas educacionais municipais. **Roteiro**, [s. l.], v. 45, p. 1-24, 2020. DOI: <https://doi.org/10.18593/r.v45i0.21332>

SAKATA, K. L. S.; LIMA, M. F. Pesquisa em políticas educacionais: apontamentos sobre Estado e hegemonia em Gramsci. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 3, p. 1-13, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.3.005>

SHIROMA, E. O.; EVANGELISTA, O. Estado, capital e educação: reflexões sobre hegemonia e redes de governança. **Revista Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 4, n. 11, p. 21-38, maio/ago. 2014.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M.; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOARES, R. D. **Gramsci, o Estado e a escola**. Ijuí: UNIJUI, 2000.

SOUZA, A. R. de. A pesquisa em políticas educacionais no Brasil: de que estamos tratando? **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 355-367, jul./dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.9i2.0003>

SOUZA, A. R. A política educacional e seus objetos de estudo. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 1, n. 1, p. 75-89, jan./jun. 2016.

TELLO, C. Las epistemologías de la política educativa: vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 53-68, jun. 2012. DOI: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.7i1.0003>

TELLO, C.; MAINARDES, J. Revistando o enfoque das epistemologias da política educacional. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 153-178, jan./jun. 2015. DOI: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v10i1.0007>

VIEIRA, C. E. O historicismo gramsciano e a pesquisa em educação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 11, n. 20, p. 31-51, 1993. DOI: <https://doi.org/10.5007/%25x>

*Recebido em 17/07/2021*

*Versão corrigida recebida em 05/08/2021*

*Aceito em 07/08/2021*

*Publicado online em 16/08/2021*